Niveau(x) d'enseignement : 1 Numéro EDUQ : 9370247
Centre d'intérêt : 260

Cadre de référence pour l'établissement des plans d'intervention pour les élèves handicapés et les élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage. -- [Québec] : Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires, 1992.
46 p. ; 28 cm.

Titre de la couv. : Cadre de référence pour l'établissement des plans d'intervention. Code : 9192-0255; 9192-255; 16-1597-01.

ISBN 2-550-15554-8

Vedette(s)-secondaire(s) : Québec (Province). Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires.

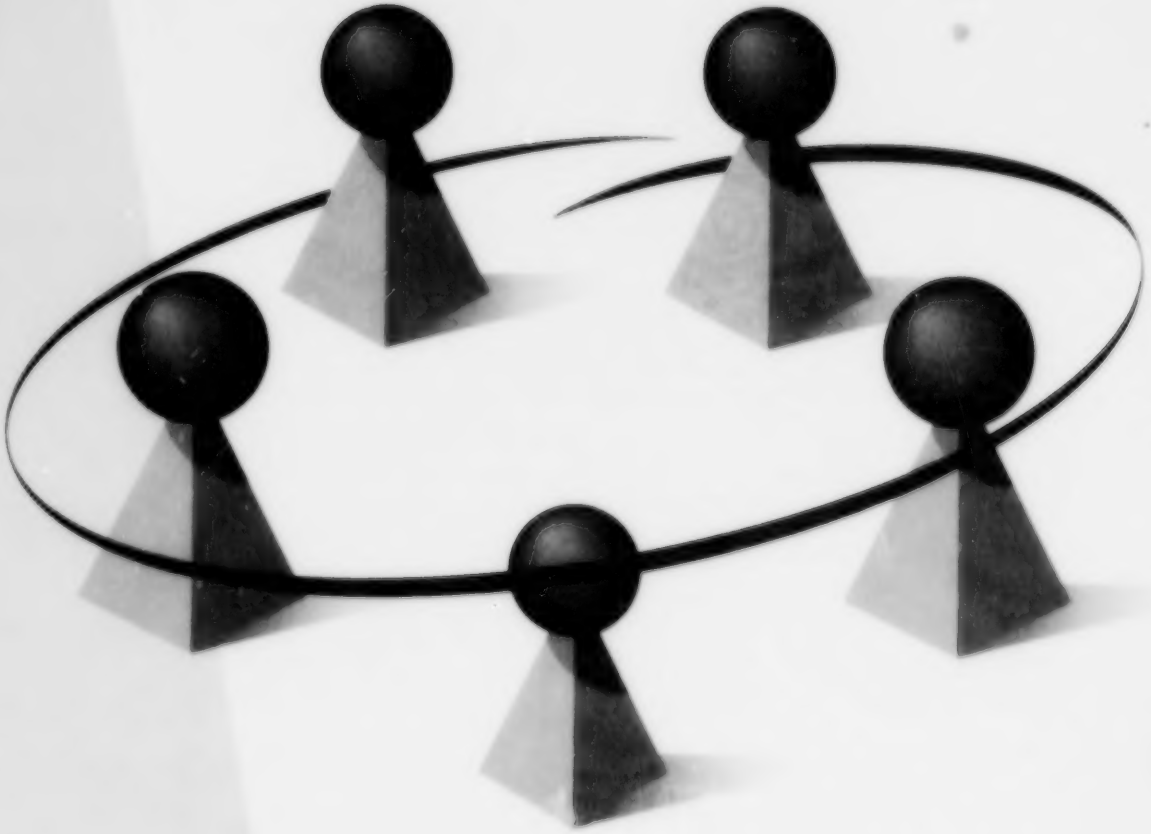
Descripteur(s) : Handicapé * Difficulté d'apprentissage * Inadaptation scolaire * Politique gouvernementale * Législation scolaire * Modèle * Primaire (Ordre d'enseignement) * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de sujet : Plan d'intervention * Québec (Province). Loi sur l'instruction publique

Modèle conceptuel proposé par le MEQ aux commissions scolaires pour les aider à mettre sur pied leur démarche en vue d'établir les plans d'intervention auprès des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage. Il se divise en trois parties : 1- un bref historique qui aide à mieux cerner le contexte dans lequel s'inscrit la volonté législative concernant les services éducatifs à offrir aux élèves handicapés ou en difficulté; 2- quelques précisions relatives à l'application de l'article 47 de la Loi sur l'instruction publique qui prévoit l'établissement d'un plan d'intervention dans les commissions scolaires; 3- un exemple de modèle conceptuel pour l'élaboration des plans d'intervention.

Type de document :

Cadre de référence pour l'établissement des plans d'intervention



Québec

9370247

CADRE DE RÉFÉRENCE POUR L'ÉTABLISSEMENT DES PLANS D'INTERVENTION POUR LES ÉLÈVES HANDICAPÉS ET LES ÉLÈVES EN DIFFICULTÉ D'ADAPTATION OU D'APPRENTISSAGE

Ministère de l'Éducation
Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1992 - 9192 - 0255

ISBN 2-550-15554-8

Dépôt légal - quatrième trimestre 1992
Bibliothèque nationale du Québec

REMERCIEMENTS

La Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires (DASSC) du ministère de l'Éducation (MEQ) remercie sincèrement toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation du Cadre de référence pour l'établissement des plans d'intervention pour les élèves handicapés et les élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage.

Le présent document est le fruit d'une démarche au cours de laquelle de nombreux parents, enseignants et enseignantes, professionnels et professionnelles, directeurs et directrices d'écoles et cadres scolaires ont été invités à partager leur expérience, leurs points de vue et leurs attentes en ce qui concerne les plans d'intervention destinés aux élèves qui ont des besoins particuliers.

En effet, soucieuse de tenir compte des impératifs de l'article 47 de la Loi sur l'instruction publique, tout en respectant la situation et le rôle des commissions scolaires, la DASSC a fait appel aux services d'une entreprise spécialisée en intervention systémique et à deux consultantes du monde scolaire pour élaborer un modèle conceptuel conforme à l'esprit de la loi et pour le proposer aux commissions scolaires.

Un comité de gestion du projet formé de représentants et représentantes des parents, du monde scolaire et du MEQ a également été mis en place afin d'assurer que l'élaboration du cadre de référence se fasse non seulement en conformité avec les exigences de la loi, mais aussi en rapport direct avec les besoins exprimés par les divers groupes de personnes intéressées. De plus, plusieurs groupes de consultation ont été rencontrés dans six des onze régions du Québec afin, dans un premier temps, d'échanger sur les diverses modalités d'aide aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage et, dans un deuxième temps, d'améliorer le projet de cadre de référence proposé.

La DASSC tient donc à remercier toutes les personnes qui ont collaboré aux diverses étapes du travail qui a mené à la réalisation du présent document.

TABLE DES MATIÈRES

pages

INTRODUCTION 1

CHAPITRE 1
HISTORIQUE 3

CHAPITRE 2
PRÉCISIONS RELATIVES À L'APPLICATION DE L'ARTICLE 47 DE LA LOI SUR L'INSTRUCTION PUBLIQUE 9

CHAPITRE 3
MODÈLE POUR L'ÉLABORATION DES PLANS D'INTERVENTION 27

3.1 But du modèle 27

3.2 Nature du modèle 27

3.3 Principes qui sous-tendent le modèle conceptuel pour l'élaboration d'un plan d'intervention 28

3.4 Modèle conceptuel pour l'élaboration d'un plan d'intervention 29

3.5 Phases de la démarche fonctionnelle pour l'élaboration d'un plan d'intervention 37

CONCLUSION 45

Dans le présent document le masculin est utilisé sans aucune discrimination mais uniquement dans le but d'alléger le texte.

CADRE DE RÉFÉRENCE POUR L'ÉTABLISSEMENT DES PLANS D'INTERVENTION

INTRODUCTION

En vigueur depuis le 1er juillet 1989, la Loi sur l'instruction publique (LIP) prévoit l'établissement d'un plan d'intervention pour chaque élève handicapé et chaque élève en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage scolarisé dans les commissions scolaires du Québec. De plus, en avril 1992, lors de la mise à jour de la politique de l'adaptation scolaire, le ministère de l'Éducation (MEQ) a réaffirmé la nécessité de coordonner les actions de tous, y compris les parents et les élèves, au sein de chaque plan d'intervention et les efforts de tous en vue d'adapter l'école aux besoins particuliers de certains élèves.

Bien que certaines commissions scolaires n'aient pas attendu cet acte législatif pour mettre au point, dans leur milieu, des stratégies d'implantation des plans d'intervention, l'obligation légale a soulevé bon nombre de réactions et de questions de la part des divers groupes de personnes engagées de près ou de loin dans l'établissement de ces plans.

Aussi, tout en respectant l'autonomie des commissions scolaires en ce qui concerne les modalités d'élaboration et d'évaluation des plans d'intervention, la Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires du MEQ a préparé un cadre auquel les différents milieux pourront se référer pour vérifier ou encore mettre sur pied leur démarche en vue d'établir les plans d'intervention pour les élèves qui ont des besoins particuliers.

Il est important de rappeler que le cadre de référence proposé est le fruit d'une démarche qui a réuni plusieurs personnes en tant que partenaires essentiels à la réflexion. En effet, parents, enseignants, professionnels, cadres scolaires et représentants du MEQ ont participé activement et conjointement à chacune des phases de la réalisation du projet. Chacun a fait part de sa

situation, de ses interrogations et de ses commentaires. Tous avaient, selon leur rôle et leur fonction, une conception du plan d'intervention, et même si cette conception était souvent différente d'une personne à l'autre, un élément énoncé faisait l'unanimité:

> **le plan d'intervention doit répondre aux besoins de l'élève et ne pas simplement constituer une formalité administrative.**

Par le présent document, le MEQ vise un seul et unique objectif:

- collaborer à l'amélioration de la qualité des services offerts aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage en apportant le plus de réponses possible aux nombreuses interrogations des commissions scolaires relativement à l'application de l'article 47 de la LIP et en proposant à titre indicatif un modèle conceptuel ouvert et dynamique destiné à guider l'établissement des plans d'intervention pour ces élèves.

Le cadre de référence qui suit se divise en trois parties:

- un bref historique, qui aide à mieux cerner le contexte dans lequel s'inscrit la volonté législative concernant les services éducatifs à offrir aux élèves handicapés ou en difficulté;
- quelques précisions relatives à l'application de la loi;
- un exemple de modèle conceptuel pour l'élaboration d'un plan d'intervention.

CHAPITRE 1

HISTORIQUE

Avant d'aborder l'analyse détaillée des exigences découlant de l'application des articles de la loi qui concernent de près ou de loin l'établissement de plans d'intervention, il est utile de resituer brièvement le contexte global à l'intérieur duquel s'inscrit cette nouvelle loi scolaire, et ce particulièrement en ce qui concerne les élèves handicapés ou en difficulté.

Pour ce faire, il faut remonter au début des années soixante, décennie au cours de laquelle on entreprenait la plus importante réforme scolaire jamais faite au Québec.

En effet, en 1964, le «rapport Parent» proposait la démocratisation de l'enseignement et affirmait que l'éducation spéciale ne devait pas former un réseau parallèle, mais devait être intégrée le plus normalement possible dans les écoles de quartier.

Puis, vers le milieu des années soixante-dix, un groupe d'experts brosse un tableau de la situation et prépare, à l'intention du MEQ et de la Centrale des enseignants du Québec, un rapport complet sur les services offerts aux élèves qualifiés alors «d'inadaptés».

Ce bilan, le «rapport COPEX», révèle la mise sur pied, dans les commissions scolaires, d'un important éventail de services éducatifs particuliers dans les écoles spéciales ou ordinaires et les établissements du ministère des Affaires sociales (MAS).

Toutefois, cette analyse fait également ressortir l'augmentation alarmante du nombre d'élèves handicapés ou en difficulté à l'école publique: 20 054 élèves en 1965-1966, 92 915 élèves en 1975-1976[1]. À la suite de cette constatation, et compte tenu également des conclusions de

---

1. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Rapport **COPEX***, Québec, 1976, p. 595.

nombreuses recherches dans le domaine de l'éducation[2], lesquelles démontraient l'efficacité de l'intégration, les auteurs du rapport dénoncent l'intolérance de plus en plus grande du système ordinaire à l'égard des élèves en difficulté et la prédominace de l'approche médicale comme modèle d'intervention.

En contrepartie, COPEX propose le «système en cascade», un modèle intégré d'organisation des mesures spéciales d'enseignement, et définit l'orientation fondamentale de l'intervention éducative, c'est-à-dire:

> **«accorder la priorité aux besoins éducatifs des enfants, rechercher et inventer des alternatives qui aideront le pédagogue régulier à répondre aux besoins de l'enfant dans un cadre régulier et normal».**[3]

Parallèlement, le gouvernement québécois adopte la Charte des droits et libertés de la personne, qui interdit à tout individu ou organisme d'agir de manière discriminatoire à l'égard d'une personne handicapée.

Dans la même foulée, le législateur édicte la Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées. De cette loi découle la création de l'Office des personnes handicapées du Québec (OPHQ), dont le mandat est de veiller à la coordination des services dispensés aux personnes handicapées, d'informer et de conseiller les personnes handicapées, de défendre leurs intérêts et de favoriser leur intégration scolaire, professionnelle et sociale.

C'est dans ce contexte qu'en 1978 le MEQ, prenant en considération les différentes études et recherches dans le domaine ainsi que les lignes directrices qui découlaient de la nouvelle législation, énonce ses orientations officielles à l'égard des élèves handicapés ou en difficulté :

---

2. *Idem*, p. 573.

3. *Idem*, p. 577.

L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE, ÉNONCÉ DE POLITIQUE ET PLAN D'ACTION, p. 63:

- **favoriser l'accessibilité à un système public d'éducation;**
- **viser une éducation de qualité adaptée aux besoins de l'enfant;**
- **dispenser cette éducation dans le cadre le plus normal possible.**

Conséquemment, les commissions scolaires ont créé et expérimenté des modèles de services aux élèves handicapés ou en difficulté de plus en plus intégrés à la classe et à l'école ordinaire.

Puis, vers le milieu des années quatre-vingt, elles ont été appelées, à l'égard du règlement sur les régimes pédagogiques et les conventions collectives des enseignants, à préciser leurs orientations et leurs normes d'organisation locales concernant les services aux élèves handicapés ou en difficulté.

De leur côté, les divers organismes de défense des droits des personnes handicapées ont fait et continuent de faire un énorme travail de sensibilisation et d'information tant auprès du secteur privé que du secteur public et parapublic afin que toute personne handicapée puisse être concrètement reconnue comme égale, bien que différente.

Ces actions, soutenues par une affirmation officielle des droits individuels de tous, ont donné naissance à un changement important dans l'attitude des gens «ordinaires» à l'égard des enfants, des jeunes et des adultes handicapés.

Par conséquent, on a pu observer, et ce dans plusieurs domaines, des efforts très concrets d'adaptation permettant aux personnes handicapées d'exercer de la manière la plus autonome possible leurs droits et libertés à l'intérieur de la société québécoise.

Enfin, signalons le rôle de la politique du ministère de la Santé et des Services sociaux concernant la désinstitutionnalisation des jeunes et des adultes handicapés. En effet, pour qu'elle

puisse exercer ses droits et libertés, la personne handicapée doit être présente et active au sein de la communauté.

Compte tenu de l'affirmation de plus en plus grande de ces choix de société, l'école s'est vu confier des responsabilités accrues à l'égard des enfants et des jeunes handicapés ou en difficulté.

Le législateur devait édicter une loi sur l'instruction publique qui reflète cette évolution sociale, c'est-à-dire une loi qui privilégie une organisation scolaire fondée sur la reconnaissance des besoins individuels des élèves handicapés ou en difficulté, l'adaptation des services éducatifs et le partenariat école-famille dans la recherche de solutions adaptées à chaque élève dans le but de faciliter ses apprentissages et son insertion sociale.

CHARTE DES DROITS ET LIBERTÉS

Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées

Loi sur l'instruction publique

Loi sur l'accès aux documents des organismes publics et sur la protection des renseignements personnels

185. La commission scolaire doit instituer un comité consultatif des services aux élèves handicapés et aux élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage.

Ce comité est composé :

1° de représentants des parents de ces élèves, désignés par le comité de parents;

2° de représentants des enseignants, des membres du personnel professionnel non enseignant et des membres du personnel de soutien, désignés par les associations qui les représentent auprès de la commission scolaire et choisis parmi ceux qui dispensent des services à ces élèves;

3° de représentants des organismes qui dispensent des services à des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, désignés par le Conseil des commissaires après consultation de ces organismes;

4° d'un directeur d'école désigné par le directeur général.

Le directeur général ou son représentant participe aux séances du comité, mais il n'a pas le droit de vote.

186. Le Conseil des commissaires détermine le nombre de représentants de chaque groupe.

Les représentants des parents doivent y être majoritaires.

187. Le comité consultatif des services aux élèves handicapés et aux élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage a pour fonctions :

1° de donner son avis à la commission scolaire sur les normes d'organisation des services éducatifs aux élèves handicapés et aux élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage;

2° de donner son avis à la commission scolaire sur l'affectation des ressources financières pour les services à ces élèves.

Le comité peut aussi donner son avis à la commission scolaire sur l'application du plan d'intervention à un élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage.

234. La commission scolaire doit, sous réserve de l'article 222, adapter les services éducatifs aux élèves handicapés et aux élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage selon leurs besoins.

235. La commission scolaire adopte, par règlement, après consultation du comité consultatif des services aux élèves handicapés et en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, les normes d'organisation des services éducatifs à ces élèves de manière à faciliter leurs apprentissages et leur insertion sociale.

Ce règlement doit notamment prévoir :

1° des modalités d'évaluation des élèves handicapés et des élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage;

2° les modalités d'intégration de ces élèves dans les classes ou groupes ordinaires et aux autres activités de l'école ainsi que les services d'appui à cette intégration et, s'il y a lieu, la pondération à faire pour déterminer le nombre maximal d'élèves par classe ou par groupe;

3° les modalités de regroupement de ces élèves dans les écoles, des classes ou des groupes spécialisés;

4° les modalités d'élaboration et d'évaluation des plans d'intervention destinés à ces élèves.

47. Le directeur de l'école, avec l'aide des parents d'un élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, du personnel qui dispense des services à cet élève et de l'élève lui-même, à moins qu'il en soit incapable, établit un plan d'intervention adapté aux besoins de l'élève. Ce plan doit respecter les normes prévues par règlement de la commission scolaire.

Le directeur voit à la réalisation et à l'évaluation périodique du plan d'intervention.

277. La commission scolaire prépare et soumet à l'approbation du ministre, avant la date et dans la forme qu'il détermine, son budget de fonctionnement, d'investissement et de service de la dette pour l'année scolaire suivante.

Le budget de la commission scolaire doit prévoir les ressources financières affectées aux services aux élèves handicapés et aux élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage.

Dans le cas d'une commission scolaire confessionnelle ou d'une commission scolaire dissidente, le budget doit être transmis au ministre avant la date et dans la forme qu'il détermine mais l'approbation de ce dernier n'est pas requise.

CHAPITRE 2

PRÉCISIONS RELATIVES À L'APPLICATION DE L'ARTICLE 47 DE LA LOI SUR L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Comme l'illustre le tableau de la page précédente, l'article 47 est lié à un ensemble d'autres articles concernant les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage.

Conséquemment, bien qu'il soit le principal élément de la LIP encadrant la notion de «plan d'intervention», certaines balises contenues dans d'autres articles et même d'autres lois viennent préciser les indications qu'il contient. Aussi, dans les pages qui suivent, les réponses données aux principales questions soulevées par les parents, les agents d'éducation et les responsables scolaires quant à l'application de cet article, tiendront compte de cette interaction entre divers articles de loi.

> **47.** Le directeur de l'école, avec l'aide des parents d'un élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, du personnel qui dispense des services à cet élève et de l'élève lui-même, à moins qu'il en soit incapable, établit un plan d'intervention adapté aux besoins de l'élève. Ce plan doit respecter les normes prévues par règlement de la commission scolaire.
>
> Le directeur voit à la réalisation et à l'évaluation périodique du plan d'intervention.
>
> Loi sur l'instruction publique

A) Qu'est-ce qu'un plan d'intervention?

L'expression «plan d'intervention» n'étant pas définie dans la loi, il faut se rapporter à la définition du dictionnaire pour en préciser le sens.

Petit Robert, édition 1990

Plan:	Tout projet élaboré, comportant une suite ordonnée d'opérations, destinée à atteindre un but. Ensemble des dispositions arrêtées en vue de l'exécution d'un projet.
Intervention:	Action d'«intervenir».
Intervenir:	Prendre part à une action, à une affaire en cours, dans l'intention d'influencer son développement.

Un plan d'intervention n'est donc pas une formalité administrative, dont on évaluerait la réalisation en vérifiant la présence d'un formulaire dans un dossier.

Le plan d'intervention est le fruit d'une planification systématique des interventions éducatives nécessaires pour répondre aux besoins particuliers d'un élève en difficulté ou handicapé. Il découle donc de l'analyse des besoins de l'élève et doit comporter des précisions sur:

- les objectifs à court ou à moyen terme;
- les moyens choisis pour atteindre ces objectifs;
- les personnes qui seront responsables des interventions;
- le calendrier des étapes de la réalisation de l'intervention et de l'évaluation des progrès de l'élève.

Par opposition au «plan de services», dont l'Office des personnes handicapées fait la promotion et qui a pour but de favoriser la planification et la coordination de l'ensemble des interventions nécessaires à une personne handicapée, le plan d'intervention est limité à un champ d'activité. On parlera, par exemple, d'un plan d'intervention en éducation, en réadaptation.

Dans le domaine scolaire, le plan d'intervention doit porter sur les objectifs prioritaires à atteindre à court et à moyen terme en réponse aux besoins de l'élève.

En somme, le plan d'intervention est un outil de planification de l'intervention éducative auprès de l'élève. Il sert à la coordination de l'action de tous les agents d'éducation.

B) Dans quel but doit-on établir un plan d'intervention?

Tel qu'il a été défini précédemment, un plan comporte «une suite ordonnée d'opérations, destinées à atteindre un but».

Aussi, compte tenu que les modalités d'élaboration et d'évaluation des plans d'intervention doivent être incluses dans le règlement de chaque commission scolaire, et que le but de ce règlement, stipulé à l'article 235 de la LIP, est de faciliter les apprentissages et l'insertion sociale des élèves, il ressort que l'établissement d'un plan d'intervention doit viser le même objectif.

Ainsi, selon les besoins, le plan d'intervention d'un élève devrait comporter des éléments relatifs au volet apprentissages et au volet insertion sociale.

C) Quels sont les élèves visés par le plan d'intervention?

Un plan d'intervention s'adresse à l'élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage du préscolaire, du primaire ou du secondaire.

En l'absence de définition dans la loi même, la définition de l'élève handicapé est donnée par l'article 1 de la Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées:

> «personne handicapée» ou «handicapé»: toute personne limitée dans l'accomplissement d'activités normales et qui, de façon significative et persistante, est atteinte d'une déficience physique ou mentale ou qui utilise régulièrement une orthèse, une prothèse ou tout autre moyen pour pallier son handicap.
>
> L.R.Q., chapitre E-20.1, article 1g)

À la lumière des définitions concernant les élèves dits en difficulté, contenues dans l'Instruction, il est possible de déterminer pour quels élèves un plan d'intervention est nécessaire.

Toutefois, signalons qu'un élève peut bénéficier d'un plan d'intervention même s'il n'est pas inscrit au MEQ comme élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage.

À ce propos, il faut se rappeler que les articles 8-9.06 et 8-9.07 de l'entente provinciale entre le gouvernement et les enseignants et les enseignantes accordent à ces derniers le droit de demander en tout temps, durant l'année scolaire, que soient analysés les besoins particuliers d'un élève qui, de leur point de vue, a des difficultés d'adaptation et d'apprentissage ou encore montre les signes d'une déficience physique, auditive ou visuelle, intellectuelle ou mentale.

D) Le plan d'intervention doit-il précéder le classement d'un élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, l'inclure ou y faire suite?

Au sens strict de la loi, c'est la commission scolaire qui inscrit les élèves dans ses écoles. Elle doit le faire en tenant compte du choix des parents (article 4), de la capacité d'accueil de ses écoles, des services qui y sont offerts (article 239), et des modalités de regroupement déterminées par ses normes d'organisation (article 235). C'est le directeur de l'école où est inscrit un élève qui doit, avec la collaboration des autres agents d'éducation, établir le plan d'intervention pour cet élève. Cependant, pour obtenir la meilleure correspondance possible

entre les services qui seront offerts et les besoins de l'élève, il est essentiel de faire un bilan de la situation avant de classer l'élève.

Cela est d'autant plus important que contrairement à l'article 480 de l'ancienne loi scolaire, qui stipulait que les commissions scolaires devaient mettre en place des services éducatifs spéciaux pour les élèves handicapés ou en difficulté, l'article 234 de la LIP précise que les commissions scolaires doivent adapter les services éducatifs aux besoins de ces élèves.

On peut ajouter à cela que dans le cas d'un élève handicapé, le fait de procéder au classement sans avoir préalablement fait une analyse de ses besoins et de ses capacités pourrait, en vertu de l'article 10 de la Charte des droits et libertés de la personne, être considéré comme un acte discriminatoire.

> **10.** Toute personne a droit à la reconnaissance et à l'exercice, en pleine égalité, des droits et libertés de la personne, sans distinction, exclusion ou préférence fondée sur la race, la couleur, le sexe, la grossesse, l'orientation sexuelle, l'état civil, l'âge sauf dans la mesure prévue par la loi, la religion, les convictions politiques, la langue, l'origine ethnique ou nationale, la condition sociale, le handicap ou l'utilisation d'un moyen pour pallier ce handicap.
>
> Il y a discrimination lorsqu'une telle distinction, exclusion ou préférence a pour effet de détruire ou de compromettre ce droit.
>
> Charte des droits et libertés de la personne

E) Quel est le rôle du directeur de l'école dans l'établissement du plan d'intervention d'un élève?

La Loi sur l'instruction publique habilite le directeur de l'école, et lui seul, à établir le plan d'intervention adapté aux besoins de chaque élève handicapé ou en difficulté inscrit par la commission dans «son» école. Cette fonction du directeur de l'école ne peut être déléguée, puisque le législateur n'a pas autorisé une telle délégation.

L'article 47 de la loi fait par ailleurs obligation au directeur de l'école d'établir ce plan d'intervention avec l'aide des parents de l'élève, de l'élève lui-même, à moins qu'il en soit incapable, et du personnel qui dispense des services à l'élève. Bien qu'il «appartienne» au directeur de l'école et à lui seul de décider en dernière analyse du plan d'intervention, il est non seulement possible mais obligatoire que les travaux d'élaboration de ce plan soient effectués en tout ou en partie avec l'aide des parents de l'élève et du personnel. Les modalités d'élaboration des plans d'intervention sont d'ailleurs prévues par le règlement que la commission scolaire adopte en vertu de l'article 235 de la loi et sont de ce fait obligatoires.

Lorsque le gouvernement, le ministre ou le conseil des commissaires d'une commission scolaire adopte un règlement, ce n'est habituellement pas lui qui a effectué les travaux de conception ou d'élaboration de ce règlement. De la même façon, un directeur d'école qui établit un plan d'intervention n'est pas tenu d'effectuer lui-même et seul tous les travaux de conception ou d'élaboration. Au contraire, il doit requérir l'aide des parents, de l'élève et du personnel. En outre, il doit suivre les normes d'organisation des services éducatifs établies par règlement par la commission scolaire (article 235).

Enfin, l'article 47 fait obligation au directeur de l'école de voir à la réalisation et à l'évaluation périodique du plan d'intervention. L'évaluation elle-même est prévue par règlement par la commission scolaire (article 235).

F) Quelles sont les personnes engagées dans l'élaboration du plan d'intervention d'un élève?

La loi scolaire précise que le plan d'intervention doit être établi avec l'aide des parents de l'élève en difficulté ou handicapé, celle de l'élève et celle du personnel qui dispense des services à cet élève. On sait l'importance de la contribution des uns et des autres, sur des plans différents mais complémentaires.

L'élaboration du plan d'intervention est un moment privilégié pour favoriser les échanges entre les parents et le personnel scolaire en vue d'en arriver à une compréhension réciproque des points de vue de chacun. Et cette compréhension constitue le meilleur moyen pour assurer le respect des personnes en cause et pour en arriver à une collaboration fructueuse.

Les parents, en tant que premiers éducateurs, sont les adultes les plus proches du jeune et ils ont la responsabilité entière du développement de leur enfant. Ainsi, tout au long de la démarche, les parents doivent être invités par l'équipe-école à s'engager.

L'enseignant est également un des principaux participants dans l'établissement du plan d'intervention pour l'élève. Comme il est le premier responsable de l'enseignement et de l'évaluation des apprentissages et du comportement de l'élève, sa participation est l'expression même de sa responsabilité professionnelle. De plus, la fréquence de ses rapports avec l'élève augmente la valeur et l'utilité de sa participation.

En effet, les observations que l'enseignant accumule sur l'élève en font souvent l'instigateur même du processus d'élaboration du plan d'intervention.

Il est essentiel de rechercher la participation réelle de toutes les personnes intéressées dans la démarche d'élaboration du plan d'intervention. Se satisfaire d'une consultation serait contraire à la loi.

Rappelons aussi à ce sujet que le plan d'intervention est, dans plusieurs cas, un élément dans un plan plus global, le plan de services établi pour le jeune handicapé, tel que le définit l'Office des personnes handicapées du Québec. Dans cette perspective, l'école doit demeurer ouverte à la participation de gens de l'extérieur du milieu scolaire dans l'élaboration du plan d'intervention. Elle doit même rechercher activement leur collaboration, dans la mesure où leur action peut aider la sienne, dans une perspective d'éducation globale.

NOTE: Texte des articles 26, 45, 50 et 51 de la Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées.

26. L'Office peut:

a) à la demande d'une personne handicapée, faire des représentations et l'assister dans ses démarches auprès des ministères, des organismes publics, des corporations municipales, des commissions scolaires, des institutions d'enseignement, des établissements et des compagnies d'assurances pour lui assurer l'exercice de ses droits;

b) désigner des représentants régionaux et déterminer leurs fonctions, pouvoirs et devoirs;

c) conformément à la loi, conclure des ententes avec un autre gouvernement au Canada, un gouvernement étranger ou avec un ministère ou un organisme de l'un de ces gouvernements, en vue de l'application de la présente loi;

d) sous réserve du paragraphe c, conclure des ententes avec tout établissement ou organisme en vue de favoriser l'intégration scolaire, professionnelle et sociale des personnes handicapées;

e) déterminer des critères relatifs à l'identification des personnes handicapées.

45. Toute personne handicapée qui réside au Québec au sens de la Loi sur l'assurance-maladie (chapitre A-29) peut demander à l'Office de voir à la préparation d'un plan de services afin de faciliter son intégration scolaire, professionnelle et sociale. Cette demande doit être présentée suivant la procédure prescrite par règlement de l'Office.

50. Un plan de services peut comprendre, un ou plusieurs des éléments suivants:

a) un programme de réadaptation fonctionnelle, médicale et sociale;
b) un programme d'intégration sociale;
c) une orientation scolaire et professionnelle;
d) un programme de formation générale et professionnelle;
e) un travail rémunérateur.

Ce plan peut être modifié pour tenir compte de circonstances nouvelles. Dans l'élaboration d'un plan de services et dans les modifications qui y sont apportées, l'Office doit respecter le libre choix de la personne handicapée.

51. Dans l'élaboration et la mise en oeuvre d'un plan de services, l'Office aide une personne handicapée à obtenir des ministères, organismes publics et autres administrations publiques les services requis.

En référence stricte à ces articles, on peut conclure qu'un élève handicapé, ou ses parents, pourraient demander l'assistance d'un représentant de l'OPHQ et même s'en faire accompagner lors des rencontres auxquelles ils sont invités à participer à l'école pour élaborer le plan d'intervention.

Toutefois, cette mesure devrait être exceptionnelle et, dans le but de maintenir ou favoriser de bonnes relations, l'élève ou ses parents devraient communiquer avec le directeur de l'école avant de faire intervenir une tierce personne.

Quant à l'élève, il doit être le centre des discussions, leur point de départ et leur point d'arrivée. C'est la raison pour laquelle la loi prévoit, à moins qu'il n'en soit incapable, sa participation aux échanges entre toutes les personnes concernées. Dans la mesure du possible, il est même souhaitable que le jeune soit amené à prendre des responsabilités de plus en plus grandes dans l'élaboration et le «suivi» de son plan.

G) De quelle façon peut-on assurer la protection des renseignements personnels recueillis pendant l'établissement d'un plan d'intervention?

Plusieurs commissions scolaires se sont déjà dotées d'une politique interne concernant la protection des renseignements personnels à l'école dans le cadre de l'application de la Loi sur l'accès aux documents des organismes publics et sur la protection des renseignements personnels (loi sur l'accès).

De son côté, pour éveiller tout le personnel des écoles et des commissions scolaires à la nécessité d'assurer la protection des renseignements personnels à l'école, le ministère de l'Éducation a conçu un document d'information qui a pour objectifs:

- d'informer le personnel scolaire sur le cadre légal régissant la protection des renseignements personnels;

- de dégager les principes de base qui doivent guider le choix des mesures à prendre pour respecter les lois et l'esprit des lois concernées;

- de décrire les principales modalités d'application de la loi dite sur l'accès;

- de déterminer les responsabilités du personnel scolaire quant à la protection des renseignements personnels;

- de suggérer une façon de consigner les renseignements concernant un élève en fonction de trois types de dossier personnel.

Entre autres choses, ce document suggère la création d'un dossier «d'aide particulière» de l'élève devant servir à consigner le plan d'intervention et les renseignements nominatifs recueillis pendant l'établissement du plan.

Ce document intitulé «La protection des renseignements personnels à l'école»[4] donne des précisions sur le cadre légal ainsi que des façons de recueillir et de transmettre les renseignements personnels qui respectent les principales lois en question. Les lignes qui suivent en sont extraites. Le premier extrait décrit l'école comme un milieu de vie privilégié où sont communiqués des renseignements personnels qui doivent être protégés si l'on veut respecter les droits fondamentaux de l'élève. Le second extrait définit sommairement le cadre légal régissant la protection des renseignements personnels à l'école et les grandes obligations qui en découlent.

- **L'école, milieu de vie**

L'école représente pour l'élève, avec sa famille, l'essentiel de son milieu de vie. La grande partie de ses journées s'y passe au contact des autres élèves et du personnel scolaire. Il s'y fait des amis, qui deviennent souvent des confidents. Il peut arriver, et c'est un signe de la qualité

4. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, La protection des renseignements personnels à l'élève. Document en élaboration.

de la vie du milieu éducatif, que ces confidents soient des adultes, des membres du personnel enseignant, professionnel, de la direction, ou autre.

D'un autre point de vue, le personnel scolaire, les enseignants particulièrement, sont en contact direct et constant avec les élèves. Ils sont souvent les témoins privilégiés de situations particulières de toutes sortes touchant la vie privée et les caractéristiques individuelles des élèves. Ce «privilège», qui leur permet souvent d'être les seuls à pouvoir poser les actes éducatifs appropriés, représente en même temps une responsabilité, celle de respecter en tout temps le caractère confidentiel de ces renseignements et de n'en partager la connaissance que dans le respect des droits fondamentaux de l'élève. Tout renseignement concernant un élève doit donc être traité dans le respect le plus total de l'enfant ou de l'adolescent et ne doit être communiqué par le personnel scolaire, que ce soit par écrit ou verbalement, que dans la mesure où cette communication ne risque pas de nuire à l'élève, soit sur le plan de sa vie privée, soit sur le plan de son évolution personnelle.

Cette exigence posée, dans certaines situations, il peut être important pour le personnel scolaire de communiquer un renseignement personnel concernant un élève à une autre personne, notamment:

- lorsqu'on est certain que cette communication peut permettre d'aider au développement de l'élève;

- quand le fait d'ignorer ce renseignement personnel pour une ou plusieurs autres personnes pourrait être préjudiciable à l'élève.

- **Le cadre légal**

Le Québec possède des lois qui régissent la protection des renseignements personnels. La Charte des droits et libertés de la personne énonce clairement le droit de toute personne au respect de sa vie privée et le droit de chacun au respect du secret professionnel. Plus récente

d'application, la loi sur l'accès oblige les organismes publics à préciser clairement quelle procédure ils emploient concernant l'accès aux documents qu'ils détiennent et la protection des renseignements nominatifs contenus dans ces documents. D'autres lois ou règlements ont également un rapport avec cette protection: le Code civil du Québec[5], le Code des professions, la Loi sur l'instruction publique, la Loi sur la protection de la jeunesse, et d'autres encore.

La question de la protection des renseignements personnels est une affaire sérieuse au Québec. Les règles de droit relatives à cette protection sont énoncées principalement dans deux lois, la Charte des droits et libertés et la loi sur l'accès. Toutes deux ont préséance, en vertu de certains de leurs articles, sur toute autre loi du Québec.

Les commissions scolaires, à titre d'organismes publics, ont une responsabilité clairement établie dans ce cadre légal. La loi sur l'accès établit des règles précises, régissant la collecte, le stockage, l'utilisation et la transmission des renseignements nominatifs à l'intérieur des organismes scolaires.

En fait, trois grandes obligations orientent toute collecte et toute communication d'un renseignement personnel:

- une obligation générale de discrétion;

- une obligation particulière liée au secret professionnel;

- une obligation d'assurer la protection des renseignements détenus par un organisme public.

Toutefois, l'application de la loi ne doit pas être seulement une formalité administrative à respecter. C'est à une réflexion amenant les agents scolaires à s'interroger sur leurs pratiques et leurs attitudes concernant la circulation des renseignements personnels, que le milieu scolaire

---

5. Le nouveau Code civil du Québec devrait entrer en vigueur en 1993.

est convié. Lorsque chaque membre du personnel scolaire reconnaît sa propre responsabilité dans la protection des renseignements personnels et le respect des droits de chaque élève, cette préoccupation se retrouve à tous les niveaux de la structure. Alors, on peut considérer que les lois ou du moins l'esprit des lois a été réellement respecté.

H) Quelles sont les normes à respecter pour l'élaboration et l'évaluation des plans d'intervention?

Il est du ressort de chaque commission scolaire de soutenir l'action du directeur de l'école et des autres personnes engagées, en adoptant un règlement interne relatif aux normes d'organisation des services éducatifs à offrir aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (LIP, article 235).

Ce règlement spécifiera, entre autres, les modalités d'élaboration et d'évaluation des plans d'intervention pour les élèves.

Il n'est donc pas du pouvoir du ministre de l'Éducation de déterminer une manière générale d'élaborer et d'évaluer les plans d'intervention et d'imposer celle-ci à l'ensemble des commissions scolaires. D'ailleurs, si l'action du ministère de l'Éducation allait dans ce sens, il irait à l'encontre du principe qui sous-tend la loi, c'est-à-dire le respect des différences entre les milieux.

En conclusion, l'article 47 de la LIP enjoint le milieu scolaire à travailler de manière concertée avec les personnes les plus directement intéressées pour apporter une réponse adaptée aux besoins de chaque élève handicapé ou en difficulté dans le but de faciliter ses apprentissages et son insertion sociale.

Malgré que dans une commission scolaire donnée les normes relatives à l'élaboration et à l'évaluation des plans d'intervention soient uniformes pour tous les élèves handicapés ou en

difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, il demeure que le temps et l'énergie consacrés à ces opérations pourront varier selon la situation de chacun des élèves.

En somme, l'ampleur et la complexité des besoins des élèves, la facilité avec laquelle les agents d'éducation travaillent en équipe et parviennent à un consensus, et le nombre plus ou moins grand de personnes requises pour chaque situation sont autant d'éléments susceptibles d'influer sur la démarche retenue.

Nombre de commissions scolaires ont déjà mis au point des méthodes d'implantation des plans d'intervention, des outils qui reflètent leurs préoccupations et leurs valeurs. Elles croient en l'importance de venir en aide aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage. Elles sont conscientes de l'importance du rôle qu'elles ont à jouer pour aider ces jeunes.

La Loi sur l'instruction publique s'inscrit dans un mouvement évolutif déjà en cours dans le milieu scolaire, qui consiste à offrir des services de mieux en mieux adaptés aux besoins des élèves handicapés ou en difficulté. En même temps, la loi crée des obligations qui impliquent d'importants changements et qui invitent le milieu à reconsidérer son action.

En effet, la loi remet en question la conception de la relation d'aide à un élève handicapé ou en difficulté et par conséquent le rôle et les fonctions des personnes qui ont à l'aider, ainsi que les relations qui existent entre elles.

Pour mieux comprendre l'importance de ces changements et, dans certains cas, les problèmes qu'ils peuvent provoquer, les lignes qui suivent relatent les témoignages recueillis auprès des différents groupes consultés pour la préparation du présent document en parallèle avec le texte de l'article 47.

SITUATION DES DIRECTEURS D'ÉCOLE

La hiérarchie comporte une règle qui veut que plus une personne occupe une position élevée, plus elle doit être en mesure de fournir des réponses aux demandes des gens de la base.

Certains directeurs d'école ont dit se trouver isolés à cause de leurs responsabilités, qui leur permettent difficilement de laisser voir à leur personnel ou aux parents qu'ils n'ont pas toutes les réponses aux besoins complexes et divers qui leur sont exprimés. Ainsi, il est difficile pour eux de se tourner vers le personnel ou les parents afin d'exprimer leur besoin d'aide pour trouver une solution à un problème. Fidèles au rôle que leur confie le système scolaire de trouver les réponses aux besoins des personnes qui dépendent d'eux, ils préfèrent se tourner vers un cadre supérieur ou d'autres spécialistes, avec lesquels ils partageront la pression qu'ils subissent.

APPLICATION DE LA LOI

En demandant au directeur de l'école de s'associer avec les personnes qui lui sont subordonnées pour trouver des solutions aux besoins d'un élève, la loi met l'accent sur un dialogue entre partenaires.

Le dialogue suppose la circulation des idées entre les partenaires pour que ceux-ci puissent en arriver à des décisions concernant leur mandat, c'est-à-dire: «répondre aux besoins de l'enfant ou du jeune handicapé ou en difficulté».

SITUATION DES ENSEIGNANTS ET DES PARENTS

Voici quelques idées émises par des enseignants et des parents, qui traduisent la position actuelle d'un bon nombre d'entre eux en ce qui concerne l'aide à l'élève handicapé ou en difficulté.

Les enseignants des classes ordinaires ont exprimé leurs difficultés à faire face à des problèmes de plus en plus graves en ce qui a trait au fait qu'il y a de plus en plus d'élèves en difficulté dans leurs classes. Plusieurs de leurs propos pouvaient laisser croire qu'ils s'inquiétaient de leur compétence à agir auprès de ces élèves. Une enseignante, avant de répondre à une question, dira: «Je ne suis qu'une enseignante des classes ordinaires.»

Les commentaires des enseignants se sont surtout rapportés à la gravité et à la diversité des nouveaux problèmes que posent les élèves handicapés ou en difficulté et au sentiment d'isolement qu'ils ressentent lorsqu'ils se retrouvent seuls dans le quotidien.

Des enseignants et des parents disent aussi que pendant les réunions des équipes multidisciplinaires, ils n'osent pas toujours s'exprimer, car ils ne se considèrent pas qualifiés pour donner leur point de vue en présence des spécialistes.

Des parents ont affirmé qu'on méconnaît leurs capacités et qu'on accorde peu de valeur à ce qu'ils font ou proposent. Certains ont dit que leur point de vue n'est considéré qu'au début de l'intervention, pour donner de l'information, et à la fin, pour donner leur autorisation. On s'est aussi accordé pour dire, cependant, que certains parents s'en remettaient totalement à la compétence de l'école.

On constate que les enseignants et les parents, même s'ils sont les plus touchés par le problème du jeune, se sentent moins écoutés dans la recherche de solutions et qu'ils ont parfois tendance à se placer en position d'attente envers les spécialistes. D'où un sentiment d'isolement, des réactions de timidité, de retrait, voire même des réactions défensives, agressives parfois.

Dans le contexte actuel, les enseignants et les parents sont en position de demander des solutions à leurs problèmes et de réagir de façon critique aux réponses apportées par les spécialistes.

APPLICATION DE LA LOI

En les faisant accéder au rang de partenaires dans la recherche de solutions, la loi demande aux parents et aux enseignants de redéfinir leur rôle.

Celui qu'on leur demande de jouer suppose un renversement de leur position actuelle: d'aidés, ils deviennent les principaux aidants.

L'importance de leur lien avec l'élève confirme le caractère essentiel de leur participation tout au long de l'établissement du plan d'intervention.

SITUATION DES PROFESSIONNELS DES SERVICES ÉDUCATIFS

Les professionnels ont dit qu'ils avaient l'impression que l'on avait beaucoup d'attentes à leur endroit.

La multidisciplinarité met un poids très lourd sur les épaules du professionnel (psychologue, orthopédagogue, conseiller en orientation, conseiller pédagogique, travailleur social, etc.), qui doit faire le bon diagnostic et trouver le bon traitement, satisfaire à la fois les parents, l'enseignant, la direction et l'élève.

Le changement de position qu'entraîne la loi constitue une modification fondamentale pour le professionnel, tant dans la perception qu'il se fait de son rôle auprès de l'élève handicapé ou en difficulté que dans sa relation avec les autres participants dans l'intervention.

APPLICATION DE LA LOI

En le situant comme un membre du personnel scolaire qui participe à l'établissement du plan d'intervention avec les autres, la loi modifie la position du «spécialiste». Son expérience est toujours requise, mais d'abord et avant tout pour contribuer à aider les

autres personnes clés (parents, enseignants, directeur, élève) à définir et à mettre en œuvre l'aide à apporter à un élève.

Enfin, les commentaires recueillis montrent que malgré les efforts du milieu scolaire pour considérer la situation de l'élève handicapé ou en difficulté en fonction de son potentiel, les préoccupations et les pratiques sont encore très liées aux déficiences de l'élève.

À titre d'exemple, les agents d'éducation disent consacrer beaucoup de temps à faire le bilan, qui se traduit principalement par l'étude des incapacités, déficiences, problèmes de l'élève. On fait peu allusion aux considérations se rapportant à ses capacités.

Cela traduit une tendance à considérer l'élève handicapé ou en difficulté comme porteur du problème, la famille, comme responsable du problème ou ayant besoin d'aide, et le milieu scolaire, comme responsable de la solution au problème de l'élève.

Dans cette vision traditionnelle de la situation de l'élève, ce dernier est perçu comme le malade à traiter. Cette façon de voir ne favorise pas la considératon des facteurs contextuels, qui agissent sur la situation de l'élève et sur sa participation.

En précisant que le plan d'intervention doit être adapté aux besoins de l'élève, la loi reconnaît le caractère unique du contexte scolaire, social et familial de chacun.

S'inscrivant dans une démarche concertée de résolution de problèmes, le plan d'intervention tiendra compte non seulement des difficultés de l'élève, mais aussi et surtout de ses capacités et de celles des personnes qui sont engagées dans le plan.

CHAPITRE 3

MODÈLE POUR L'ÉLABORATION DES PLANS D'INTERVENTION

Le modèle conceptuel présenté dans les pages qui suivent est un modèle idéal inspiré de la Loi sur l'instruction publique. Il ne suggère pas de changement dans les outils déjà mis au point dans plusieurs commissions scolaires, mais plutôt un changement de vision qui permette aux personnes intéressées de resituer leur action dans le nouveau cadre établi par la loi.

Cependant, comme les commissions scolaires sont responsables de déterminer localement les modalités d'élaboration et d'évaluation des plans d'intervention pour les élèves handicapés ou en difficulté, le modèle proposé ne saurait être autre chose qu'une suggestion mise à la disposition du milieu scolaire.

3.1 But du modèle

Le modèle présenté dans les pages qui suivent a pour but d'aider le milieu scolaire à élaborer les plans d'intervention selon l'intention de la Loi sur l'instruction publique.

3.2 Nature du modèle

Le modèle proposé est de nature conceptuelle, mais il accorde une place essentielle à l'action. Il prendra sa véritable signification dans la mesure où les personnes qui participent à l'élaboration d'un plan d'intervention accepteront de s'engager dans une démarche. C'est en effet par l'action que la conception qu'il propose se traduira dans la réalité et qu'elle pourra continuer d'évoluer d'une manière créatrice propre à chaque milieu.

3.3 Principes qui sous-tendent le modèle conceptuel pour l'élaboration d'un plan d'intervention

Les principes suivants tiennent compte du contexte et favorisent une démarche fonctionnelle pour l'élaboration des plans d'intervention.

L'élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage	**L'«écosystème» de chaque élève est unique.** **Toute difficulté est l'indice d'une situation interactionnelle qui présente un problème.**
La famille	La famille n'est pas à blâmer. Elle fait partie du problème, mais elle fait aussi partie de la solution.
L'école	L'école n'est pas à blâmer. Elle fait partie du problème et aussi de la solution. L'élève, l'école et la famille sont partenaires dans la recherche de solutions.
L'intervention	L'intervention est dirigée vers le changement du contexte interactionnel. Elle mise sur la participation de l'élève, sur la collaboration des parents et sur la complémentarité entre les différents participants. Les interventions doivent tenir compte des situations particulières de la famille et de l'école.
Travail d'équipe	L'équipe met l'accent sur l'action. Les membres ont une position égale.
Vision pédagogique	La compréhension découle de l'action. L'apprentissage est interactif, développemental et évolutif.
Communication	La communication est subjective et comporte des aspects liés à la relation et au contenu.

3.4 Modèle conceptuel pour l'élaboration d'un plan d'intervention

Le modèle proposé donne les principaux éléments qui concourent à la définition d'une réponse aux besoins de l'élève et il fait ressortir le caractère dynamique de leurs interactions.

LES ÉLÉMENTS DU MODÈLE

La conception de l'aide à l'élève (A) en faveur dans le milieu, l'organisation humaine (C) et administrative (D) de l'école ainsi que les besoins des agents d'éducation (B) (parents, directeur d'école, enseignant et autre personnel scolaire) au regard de l'établissement d'un plan d'intervention constituent le contexte de vie de l'élève handicapé ou en difficulté. Ces éléments font partie de la situation problématique ainsi que de la solution et doivent être considérés dans tout plan d'intervention (E).

Tous les éléments du modèle conceptuel proposé sont intimement liés. Ainsi, la démarche d'élaboration d'un plan d'intervention dont l'objectif est de répondre aux besoins de l'élève ne peut être mise en œuvre sans tenir compte des facteurs contextuels propres à l'élève. Réciproquement, la nature de la démarche qui sera adoptée modifiera le contexte dans lequel celle-ci se déroule.

Le modèle proposé est essentiellement dynamique, puisque ses constituantes sont en interaction constante et qu'il est appelé à évoluer en fonction des personnes et des contextes dans lesquels il est appliqué.

Chacun des éléments du modèle doit être revu à la lumière de la loi, c'est-à-dire selon une conception qui met l'accent sur:

- les liens avec l'élève plutôt que l'approche du spécialiste pour résoudre son problème;
- la collaboration plutôt que l'isolement dans la recherche de la solution;
- la responsabilisation plutôt que la passivité dans la mise en œuvre du plan d'intervention.

A. La conception de l'aide à l'élève handicapé ou en difficulté

La conception proposée s'inspire des principes précités et suppose la reconnaissance du rôle particulier des individus et des organismes en ce qui a trait à l'aide à apporter à l'élève.

Les parents, en tant que premiers éducateurs, sont les adultes les plus proches de l'élève et ont la pleine responsabilité du développement de leur enfant.

Les organismes (CS, CLSC, MEQ, MSSS, etc.), qui viennent en aide à l'élève, le font dans le cadre de leur mission propre, que ce soit une mission éducative, sociale ou une mission liée à la santé. Ils ont la responsabilité d'appuyer les parents dans leur rôle de premiers responsables et doivent demeurer dans les limites de leur mission. Une concertation des organismes entre eux et avec la famille est nécessaire afin d'éviter les conflits entre organismes, qui peuvent survenir lorsque ceux-ci cherchent à s'approprier la responsabilité de l'élève.

À l'intérieur du milieu scolaire, le noyau du plan d'intervention est formé par l'élève et les personnes les plus proches de lui dans le quotidien: les parents, l'enseignant et le directeur de l'école. Les autres membres du milieu scolaire ont la responsabilité d'appuyer ce groupe de base dans les décisions qu'il prend au sujet de l'élève.

B. Les besoins de l'élève et des membres de l'équipe

Les besoins de l'élève handicapé ou en difficulté sont la raison d'être du plan d'intervention. Les besoins sont déterminés dans la perspective du développement global de l'élève. Les adultes les plus proches de l'élève, et l'élève lui-même s'il en est capable, sont les mieux placés pour définir ces besoins.

La manière dont une personne définit les besoins d'un élève est grandement déterminée par son rôle auprès de ce dernier et par les problèmes qu'elle a pour assumer sa responsabilité. Les besoins éprouvés par ceux qui aident l'élève font donc partie du contexte de vie de ce dernier et doivent être pris en considération dans l'élaboration du plan d'intervention.

Voici quelques exemples de besoins.

Pour chaque membre de l'équipe:

- le besoin d'être informé, le besoin d'être écouté et respecté.

Pour chaque parent:

- le besoin d'être reconnu et appuyé dans son rôle auprès de son enfant;
- le besoin de participer aux discussions concernant son enfant et de pouvoir influencer les décisions qui sont prises à son sujet;
- le besoin que la communication avec l'école lui soit facilitée.

Pour le directeur d'école et le personnel scolaire:

- le besoin de développer des habiletés relatives à l'élaboration des plans d'intervention, des habiletés liées à la concertation, à l'établissement des priorités, notamment:
  - comment faire participer les parents, l'élève
  - comment établir les priorités
  - comment créer une réelle concertation de tous;
- le besoin de temps pour accomplir les activités requises par l'élaboration et l'évaluation des plans d'intervention;
- le besoin de précisions quant à la portée de la loi et à l'obligation qu'elle leur fait;
- le besoin que soit prises en considération l'influence de la loi sur leur façon de travailler et la difficulté que représente la gestion d'un ensemble de plans d'intervention, notamment là où il y a une forte proportion d'élèves handicapés ou en difficulté.

C. L'organisation des ressources humaines

Les personnes qui viennent en aide à l'élève se rassemblent dans l'action. Il est bien connu que la notion d'équipe prend toute sa signification dans une action cohérente et concertée, où la collaboration prime sur l'action individuelle. L'équipe devrait être constituée de personnes choisies en fonction de leur capacité d'agir en vue de la résolution du problème de l'élève. L'élève, les parents, l'enseignant et le directeur de l'école devraient faire partie de cette équipe.

Ces personnes doivent se considérer comme des partenaires, ce qui suppose:

- que les rapports soient des rapports de nature convergente et égalitaire, plutôt que hiérarchique, entre des personnes liées par un intérêt commun, celui d'aider l'élève;
- que l'on accorde une valeur égale à l'expression des points de vue de chacun;
- que chacun sente qu'il participe et contribue dans la mesure de ses possibilités à la résolution du problème.

Pour arriver à collaborer avec la famille d'un élève handicapé ou en difficulté, il faut considérer les parents comme des partenaires essentiels et reconnaître leur responsabilité réelle dans le développement de leur enfant. La participation des parents au plan est la reconnaissance de leur expérience de vie ainsi que de leur rôle primordial dans le développement de leur enfant. L'opinion des parents doit donc être considérée au même titre que celle des autres membres de l'équipe.

D. L'organisation sur le plan administratif

Les questions de normes, de politiques et de budgets sont des facteurs qui influencent l'élaboration d'un plan d'intervention.

Les ressources étant limitées, l'élaboration d'un plan d'intervention suppose des choix.

Ces choix sont déterminés par les politiques du milieu scolaire et les normes qui en découlent, ainsi que par les ressources disponibles. L'élaboration d'un plan d'intervention doit tenir compte des contraintes administratives du milieu scolaire.

Par ailleurs, la décision de mettre sur pied un plan d'intervention aura des conséquences sur les politiques, les normes, les mesures administratives et les budgets. Il est important que les participants à l'élaboration du plan se prévalent des possibilités que leur offrent les mécanismes prévus par la loi.

E. La démarche fonctionnelle du plan d'intervention

L'élaboration d'un plan d'intervention est le fruit d'une démarche de coordination et de planification de l'aide à donner à un élève pour assurer la continuité, la complémentarité, la qualité des réponses apportées aux besoins multiples et complexes de ce dernier. Cela, en tenant compte du contexte familial et scolaire.

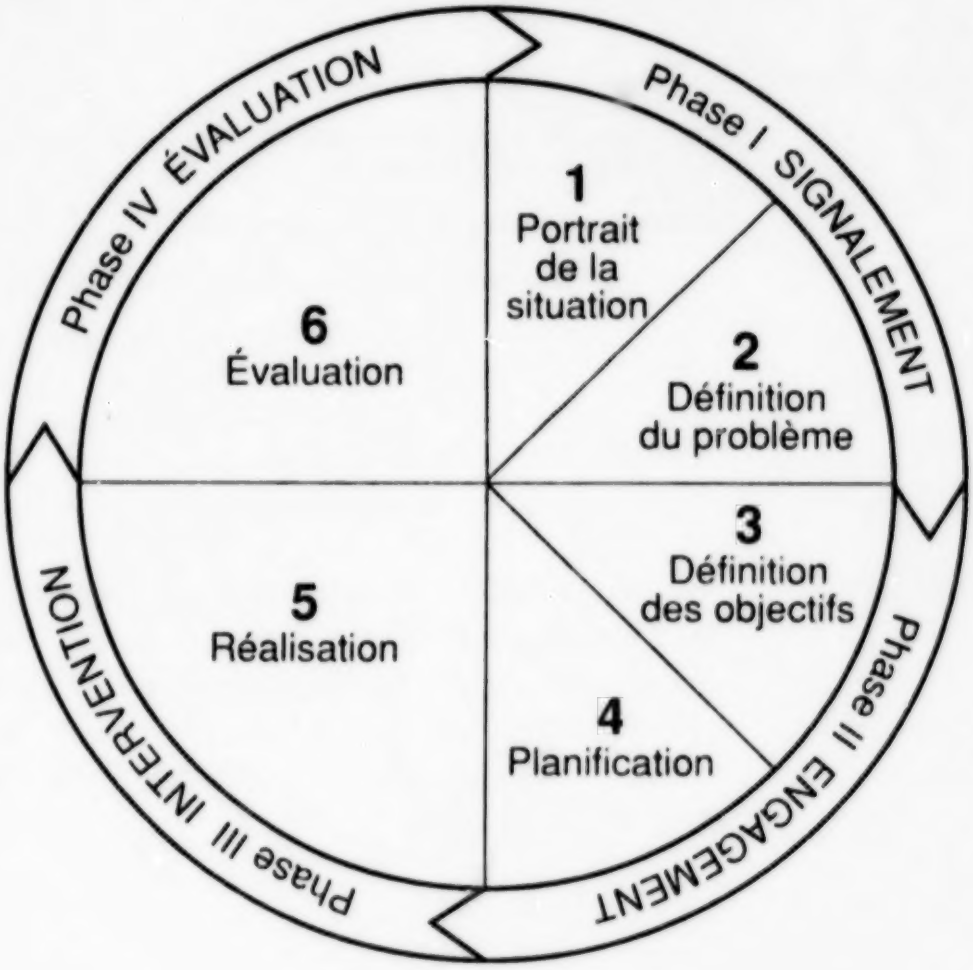
Les buts de la démarche sont:

- la définition des priorités en ce qui concerne les besoins d'insertion sociale et d'apprentissage de l'élève, en fonction de son potentiel;
- la définition des objectifs de l'intervention, des stratégies et des moyens à prendre pour les atteindre;
- la définition des responsabilités selon les ressources et les moyens disponibles;
- la coordination du travail de tous les participants;
- l'établissement du calendrier et des modalités d'évaluation.

3.5 Phases de la démarche fonctionnelle pour l'élaboration d'un plan d'intervention

Les pages qui suivent décrivent les phases d'élaboration d'un plan d'intervention. Elles rappellent les principes sous-jacents et les conditions préalables nécessaires au passage à la phase suivante.

La démarche fonctionnelle d'élaboration d'un plan d'intervention est divisée en quatre phases principales: signalement, engagement, intervention, évaluation.



PHASE I: **SIGNALEMENT (réflexion)**

BUTS:

Sensibilisation à la situation de l'élève.

Recherche des personnes aptes à aider l'élève.

Définition d'une vision commune du problème.

ÉTAPES:

Portrait de la situation.

Définition du problème.

DÉROULEMENT:

Informer la direction sur la situation.

Déterminer avec la direction les modalités (comment et quand) de participation des enseignants, des parents, de l'élève, etc.

Rassembler les personnes directement intéressées.

Mettre en commun les renseignements sur l'élève et sur sa situation.

Analyser l'écart entre le niveau actuel de réussite de l'élève et le niveau recherché, afin de déterminer les besoins.

Partager ses perceptions et ses opinions sur la situation, incluant les capacités de l'élève et celles de son milieu.

S'entendre sur une définition commune du problème.

PRINCIPES:

Collaboration école-famille: l'école et la famille ne sont pas à blâmer, elles font partie à la fois du problème et de la solution. Pour participer à la solution, il faut pouvoir partager les points de vue et s'entendre sur la définition de la situation. Pour cela, il faut reconnaître la compétence des participants et l'importance de leur rôle au sein de l'équipe.

CONDITIONS PRÉALABLES À L'ENGAGEMENT: **Avant de passer à l'étape suivante, on devrait savoir:**

- **s'il y a consensus sur la définition des besoins de l'élève;**
- **si tous sont d'accord pour travailler ensemble et poursuivre l'élaboration du plan d'intervention.**

NOTE: Dans certaines situations, il est urgent d'agir, mais les renseignements disponibles pour la définition des besoins de l'élève sont insuffisants, en qualité ou en quantité.

On doit alors planifier une intervention à court terme et garder comme objectif premier d'obtenir des renseignements supplémentaires pour éclairer la situation.

PHASE II: **ENGAGEMENT (prise de décision)**

BUTS:

Détermination des buts communs.

Décision relative aux moyens à mettre en oeuvre.

Décision relative au rôle et aux responsabilités de chacun.

ÉTAPES:

Définition des objectifs.

Planification de l'action.

DÉROULEMENT:

Réunir les participants et former une équipe de travail.

Déterminer qui sera responsable de la coordination du plan d'intervention.

Définir des objectifs concrets et précis.

Déterminer des indices de changement pour mesurer l'atteinte des objectifs choisis.

Choisir des objectifs qui répondent aux conditions suivantes:

- **pertinence (correspondent aux besoins de l'élève, du personnel scolaire et des parents);**
- **faisabilité (réalisables par l'élève, le personnel scolaire, les parents et, s'il y a lieu, les gens de l'extérieur);**
- **réalisme (les ressources nécessaires sont disponibles à l'intérieur ou à l'extérieur de l'école ou de la commission scolaire);**
- **consensus (acceptables pour l'élève, les parents et le personnel scolaire).**

Élaborer des stratégies d'intervention et choisir les moyens à mettre en place.

Définir le rôle et les responsabilités de chacun au sein de l'équipe.

Définir les règles du travail d'équipe.

S'attribuer une tâche précise.

Établir le calendrier de travail et fixer une date pour l'évaluation du travail accompli et pour l'évaluation des résultats.

Mettre par écrit les décisions prises sur:

- les objectifs;
- les moyens;
- les participants;
- le calendrier et la date de l'évaluation.

PRINCIPES:

La phase de l'engagement est une phase déterminante du processus.

Elle est fondée sur le travail d'équipe, dans lequel on met l'accent sur l'action et la recherche de solutions.

Le choix des membres est fait d'après leur aptitude à résoudre le problème.

Les personnes engagées dans l'équipe le sont parce qu'elles peuvent y être utiles et non seulement parce qu'elles appartiennent à une discipline.

La relation entre les membres de l'équipe doit être égalitaire.

La communication se fait sur deux plans: la relation et le contenu; la manière dont on se parlera (relation) sera aussi importante que le contenu des propos.

L'engagement se vérifie dans le consensus (volonté de faire équipe) et dans l'action (volonté de prendre le temps).

CONDITIONS PRÉALABLES À L'INTERVENTION:

Avant de passer à la phase suivante, on devrait avoir:

- **des buts communs;**
- **des objectifs concrets et précis;**
- **des objectifs réalistes et acceptés par tous les membres de l'équipe;**
- **des tâches précises, des rôles clairs et acceptés par tous;**
- **des modalités de coordination du travail acceptées par tous;**
- **un calendrier et une date pour l'évaluation.**

PHASE III: **INTERVENTION (action)**

BUTS: Réalisation du travail prévu.
Coordination du travail d'équipe.

ÉTAPE: Réalisation du plan d'intervention.

DÉROULEMENT: Le succès de cette phase dépend de la coordination.

Pour éviter l'isolement et la rupture de la communication dans l'action, il est important que la personne qui est chargée de la coordination:

- assure le déroulement du processus selon le plan prévu;
- supervise la réalisation du plan;
- centralise l'information: éléments nouveaux, difficultés d'application, conflits interpersonnels, etc.;
- maintienne le contact entre les membres;
- assure que tout changement important dans le plan soit évalué en équipe pour qu'un consensus se fasse.

PRINCIPES: Le coordonnateur a la responsabilité du processus d'intervention.

Il surveille les changements dans les relations entre les membres et coordonne le travail de collaboration entre les membres de l'équipe.

Il assure la complémentarité du travail de chacun en fonction des buts communs définis par l'équipe.

CONDITIONS PRÉALABLES À L'ÉVALUATION: **On passera à la phase suivante:**

- **à la demande d'une des personnes engagées dans l'intervention ou intéressées par l'intervention;**
- **lorsque des éléments nouveaux justifient la révision du plan d'intervention;**
- **lorsque l'application du plan pose problème;**
- **à la date déterminée pour l'évaluation.**

PHASE IV: **ÉVALUATION (renouvellement de la décision)**

BUTS: Réajustement de l'intervention.
Évaluation de la démarche.

ÉTAPE: Évaluation de l'action et du processus.

DÉROULEMENT: Vérifier si tout s'est déroulé comme prévu.

Vérifier les résultats atteints en fonction des objectifs de départ et des indices de changement.

Redéfinir la situation en fonction des objectifs de départ et de l'information supplémentaire qu'on aura obtenue.

Revoir les objectifs:
- le rôle de chacun;
- les stratégies d'action et les moyens.

PRINCIPES: L'évaluation n'est pas la fin, mais un moment du processus d'intervention.

Comme la compréhension découle de l'action, l'évaluation s'enrichit de l'information obtenue par l'action et procure une vision élargie de la situation, ce qui permet de réajuster l'action, de redéfinir les objectifs.

Comme la phase de l'engagement, la phase de l'évaluation est un moment important dans le déroulement du plan d'intervention et elle nécessite des prises de décision et un réengagement.

Le temps requis pour l'intégration de nouveaux membres dans le processus d'intervention en cours doit être prévu.

Les principes de la phase de l'engagement s'appliquent aussi à cette phase.

NOTE: **Le cycle d'intervention sera poursuivi ou interrompu en fonction des éléments suivants:**

- **le degré d'atteinte des objectifs;**
- **la démarche entreprise;**
- **la situation des membres de l'équipe (départ, réengagement, remplacement).**

CONCLUSION

Comme il a été mentionnné aux points 2.2 et 2.3, l'établissement d'un plan d'intervention adapté aux besoins de chaque élève handicapé ou en difficulté peut modifier en profondeur la nature et le fonctionnement des ressources de l'école.

Toutefois, ces modifications ne se produisent pas par le seul fait de l'existence de la loi ni par la simple diffusion d'information, de quelque nature qu'elle soit. Elles demandent l'essai de solutions nouvelles, qui ne seront pas sans soulever certaines résistances.

Les personnes qui auront à soutenir ces changements devront donc porter une attention particulière à ces résistances et déterminer, selon l'analyse qu'ils feront de la situation, quels seront les attitudes à adopter et les moyens à utiliser pour en diminuer l'influence.

En plus des changements d'attitudes qu'elle provoque, l'obligation légale d'établir des plans d'intervention remet en question les pratiques organisationnelles et administratives qui ont cours dans certains milieux. Les ressources dont on dispose pour le financement des services éducatifs étant constantes, les gestionnaires ont la responsabilité d'assurer des services adaptés aux besoins des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage en demeurant justes et équitables dans l'organisation des services destinés à l'ensemble des élèves.

La situation de chaque commission scolaire et de chaque école étant différente, il n'existe pas de solution miracle pour écarter les multiples embûches rencontrées, ou prévues, dans la réalisation de ce difficile mandat.

Toutefois, certains modèles de gestion semblent faciliter l'adéquation entre l'octroi des ressources et la réponse aux besoins de tous les élèves.

Bien que ces modèles ne soient pas identiques, ils suivent sensiblement la même démarche annuelle, c'est-à-dire:

L'analyse des besoins individuels de chaque EHDAA *

L'analyse des besoins de l'ensemble des élèves de l'école

L'inventaire des ressources disponibles à l'intérieur et à l'extérieur de l'école

La définition des besoins des élèves à la commission scolaire

L'analyse des besoins formulés par l'ensemble des écoles

La détermination des priorités définies par la commission scolaire

La répartition dans chacune des écoles des ressources disponibles

L'organisation à l'école des services éducatifs, en fonction des ressources disponibles à l'intérieur et à l'extérieur de la CS

De manière générale, les commissions scolaires qui se sont engagées dans un modèle de gestion semblable se disent satisfaites de l'organisation des services éducatifs qu'il permet de mettre en place et elles continuent de s'en inspirer.

* Élève handicapé et élève en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage.

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

9192 255